

プロセスレコード演習における自己理解の効果

永 石 喜代子

Effect of the self-understanding in the process records exercise

Kiyoko NAGAISHI

Abstract

We use the process records exercises in our Psychiatric Nursing practices.

The purpose of this research is to clarify the effect of self-understanding of each student by these exercises.

The results are as follows.

- 1) We selected seven categories in the speech and behavior of the students, to reveal the group dynamics in the exercises, and those categories are as follows: "Self-understanding", "Companionship", "Support", "Common experience", "Made to facing", "Patient understanding", and "Student evaluation".
- 2) In the speech and behavior analysis of the teachers, five categories were selected, and those categories are as follows: "Students' readiness", "Intrinsic motivation", "Students' self-understanding", "Patient understanding of the students", and "Guidance of the exercises development", which showed the effect of educational involvement of the teachers.
- 3) The process of the self-understanding was analyzed at the level of five stages and two different higher levels were thus found: "Self-capturing" level and "Intellectual" level. The "Feelings" level functioned when the practices were added, and the "Intellectual" level and the "Feelings" level were integrated, which led to the "Self-integration" level. And also the students began to feel their self-transformation by repeating their self-analysis.

Key Words: Process records, Self-understanding, Exercise, Effect.

要 旨

精神看護学実習において、プロセスレコードの演習が取り入れられている。本研究は、プロセスレコード演習における自己理解の効果を明らかにすることを目的とし、精神看護学実習での演習場面を分析することで、以下の結果を得た。

- 1) 演習における学生の言動分析では、「自己理解」「仲間意識」「サポート」「共有体験」「直面化」「患者理解」「学生評価」の7つのカテゴリーが抽出され、演習におけるgroup dynamicsが明らかとなった。
- 2) 演習における指導者の言動分析では、「学生のレディネス」「内発的動機づけ」「学生の自己理解」「学生の患者理解」「演習展開の指導」の5つのカテゴリーが抽出され、指導者の教育的介入が明らかとなった。
- 3) 自己理解の過程を5段階のレベルで分析すると、プロセスレコードを記述することで、「現象的自己の捉え」レベル、その状況を理解する「知的」レベルが存在した。これに演習を加えたところで、「感情」レベルが働き、「知的」レベルと「感情」レベルとの「統合化」がおこなわれ、自己を客観的に捉えることができる「自己の統合化」レベルに達していた。さらに、自己分析を繰り返すことで、「自己変容の始まり」につながっていた。

以上の結果から、学生の自己理解を深めるには、プロセスレコードを記述するだけでなく、プロセスレコードの演習が効果的であるといえる。さらに、演習の有効性を高めるには、group dynamicsの活用と、それをサポートする指導者の教育的介入が示唆された。これらが有効的に働いて初めて、「演習」の効果は発揮できると考える。

キーワード：プロセスレコード、自己理解、演習、効果

はじめに

看護学臨床実習では「患者—看護師関係」を中心とした対人関係や患者対応の技術を学ぶ上で、効果的に体験する1つの教育技法として、プロセスレコードによる場面の再構成を取り入れている。学生は患者との関わりの場面をプロセスレコード用紙に記述し、それに基づいて、グループでのプロセスレコード演習から自己洞察を深めている。

筆者らの先行研究¹⁾では、プロセスレコードの再構成による「関わり上の気づき」について、学生自身の自己評価を分析しプロセスレコード活用の有効性を明らかにした。それは学生の評価からの分析であり、有効と思われるプロセスレコード演習については課題として残っていた。

教育現場においても、プロセスレコードの記述の活用は報告されているが、学生同士で自由なディスカッションをするというプロセスレコード演習についての研究は少ない。それは、学生が「自己洞察」という、今までの人生で触れられてこなかった「自己との直面」の難しさを指摘し、プロセスレコードの演習が避けられている一面でもある。

しかし、臨床実習ではプロセスレコードを記述するだけでなく、演習でグループメンバーがディスカッションすることで、対人関係における自分の傾向を明らかにし、自己理解を高めるのである。筆者は、プロセスレコード演習にこそ、グループメンバー間の相互作用による group dynamicsや指導者の教育的介入要因の存在が有効に働いていると考える。また、この要因が有効活用されない演習では、学生の自己洞察に到達できず、学生に「自己との直面」という辛さだけを残すという不消化の結果に終わると考える。

そこで、本研究は、臨床実習でのプロセスレコード演習場面を分析し、演習における効果的要因と指導者の効果的介入要因を示唆するとともに、プロセスレコード演習の有効性を明らかにすることを目的とした。

I 研究方法

1. 研究対象：看護学生の4年生 1グループの3名。

演習場面は次の5場面であった。

- ① 話がとぎれてしまった場面
- ② 患者から受け持ちを拒否された場面
- ③ 自分の価値観を患者に押しつけた場面
- ④ 関わりを拒否された場面
- ⑤ 自然に会話が出来た場面

2. 研究期間：2002年6月～2003年4月（実習期間：3週間）

3. データ収集と分析

看護学実習のプロセスレコード演習内容の逐語記録を作り、参加者の記述を繰り返し精読した。逐語記録から著明な陳述やフレームを抜き出し、学生同士の言動と指導者の言動を分類し、KJ法で分析した。同じ意味を持つフレームをコード化し、ネーミングしてカテゴリー化した。さらに、それらのカテゴリーを、佐藤²⁾の5段階表を参考に分析し関連図として図式化し、自己理解のレベル化の分析を行った。

4. 信頼性、真実性の確保

以上の分析のについては、随時、担当教授のスーパービジョンを受けた。

5. 倫理的配慮

対象者には研究目的を明らかにし、得られたデータを学生の成績の評価対象としないこと、更に、この研究以外の目的で使用しないことを説明し文章で明示した上、同意の署名を得た。

Ⅱ. プロセスレコード演習の方法

学生は実習中、気になった場面をプロセスレコード用紙に記述し、それに基づいて学生同士で自己分析を発表しグループディスカッションを行う。

指導者は、次のようなことを配慮して演習を行う。

- ① 司会など進行は学生に任せる。学生主体である。
- ② メンバーの一人一人が自由である。自分の思いや考えを自由に出し合う。多くの意見が出やすいように配慮する。
- ③ あくまでも事実を基に検討する。
- ④ どのような状況が起き、何が明らかとなったかを学生同士が理解するようサポートする。
- ⑤ 患者—看護師関係における看護師の気づき、働きかけが患者に与える効果（影響）を、学生それぞれの事例で発表し、グループ全員が学習成果を共有できるよう援助する。
- ⑥ 指導者は最後に助言し、どこがこの場面のポイントかを明らかにし、その分析・考察を明確にして具体的な関わりの方法を提示する。あくまでも学生主体であり、指導者はアドバイザーである。
- ⑦ 決して「あら探し」ではなく、一方的な否定や批判はしない。

Ⅲ. 結 果

プロセスレコード演習の内容を分析した結果、学生同士の言動および指導者の言動から、次のような結果が得られた。

1. 学生同士の言動の分析

(表1) (図1)

演習における学生の言動の素データから、76のコードが抽出され、7つのカテゴリーに分類された。表Ⅰに示すように、「誘導型の質問・早口・自分本位の自分の傾向に気づいた」や「演習によって自分の事を客観的に見つめることができた」など、グループメンバーからのフィードバックを得て、【自己理解を深める】が(46%)約半数を占めていた。また、グループメンバーとの相互理解から、「本音

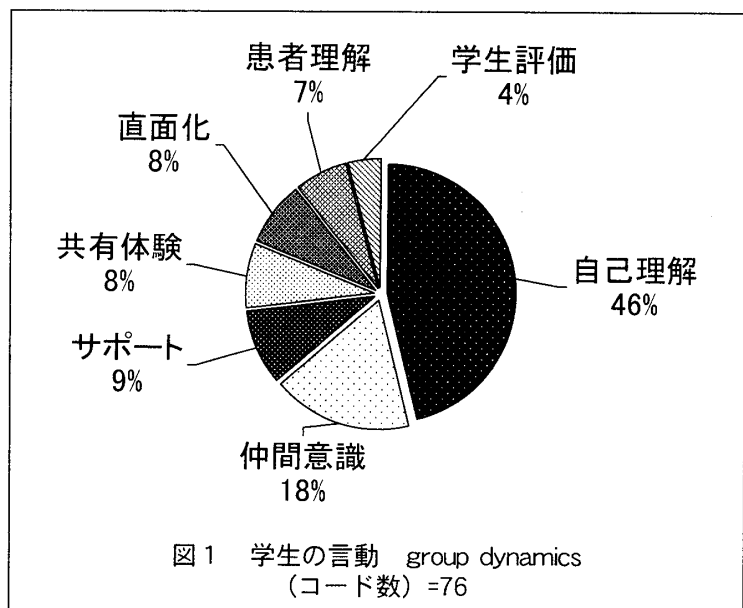


表1 group dynamics (学生の言動)

1	自己理解を深める
	<p>誘導型の質問・早口・自分本位の自分の傾向に気づいた。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・プロセスレコードの記述では、共感していると思ったが、表面的な関わりに気づいた。 ・演習によって自分の事を客観的に見つめることができた。 ・他の学生のプロセスレコードと比較して、自分の課題がはっきりとした。 ・生育歴から見ても、自分の傾向、家族との関係も明らかになる。 ・自己理解、自分をこれほどまでに見つめたことがなかった。 ・プロセスレコードを記述だけでは見えてこないものが演習で見えてきた。 ・最初の演習での気づきを、次の場面に活かす事ができた。その変化に驚いた。 ・患者の言動や自分の思いがプロセスレコードに書けていなかった。
2	仲間意識の高まり
	<ul style="list-style-type: none"> ・最初の演習は緊張した。慣れると皆の意見が聞けておもしろい。 ・本音で話し合うことで学生同士の仲間意識が高まった。 ・学生同士の共有の理解ができてうれしかった。刺激になった。 ・グループメンバーの信頼関係が築けた。コミュニケーションがとれた。 ・グループメンバーが一生懸命に検討してくれることがうれしかった。 ・グループメンバーの性格や、メンバーの思いを知る機会になった。
3	具体的なサポート
	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の問題点、課題に気づき、その解決策に気づいた（例えば直ぐに答えるのではなく一呼吸の間をおく）「そうですね」と待ってみる。 ・構えずにいる。もっと自然体のほうがよい。リラックス・会話を楽しむ。 ・自分の感情を素直に出しても良いのでは。（例えば拒否されて、残念だな） ・「この点は良い」とメンバーから言われると自信につながった。 ・患者と学生は人間対人間として、もっと自然に話しすることが大切で、頭で受容・共感と考えるより相手の立場に立って相手を知ろうとすることが第一だと思う
4	メンバーとの共有体験
	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の思ったことが素直に書いてある。共感できる。 ・学生同士で自分の考えやアイデアを言ってくれるので、学生一人の問題ではなく、共有の体験として真剣に考えられた。メンバーと新しい発見が共有でき喜んだ。 ・他の学生の事例に真剣に取り組む他者の意見を聞く姿勢ができた。 ・会話を楽しむことがメンバーの共有認識となった。 ・メンバーの行動に共感でき、自分のことのように考えられた。
5	直面化
	<ul style="list-style-type: none"> ・発表は結構辛かった。発表は緊張する。勇気がいる。 ・時には自分のところに「ぐさり」とくるものがあった。 ・素直に自分に向き合うことで「わたし」を感じることができた。 ・自分の行動を振り返る事が、苦しいこともあった。
6	患者理解
	<ul style="list-style-type: none"> ・沈黙の意味が理解でき、沈黙の時間を患者とともに共有する喜びが感じられた。 ・自分だけでの一方的な考え方、狭い視野ではなく、多角的な新しい発見があった。 ・演習することで患者への自分の考え方や視野が広がった。 ・自分の傾向が分かったので、患者との関わりもスムーズになった。
7	学生同士の評価
	<ul style="list-style-type: none"> ・学生同士の評価は、学生の立場に立てて、素直に受け入れやすかった ・〇〇の自己分析はしっかりとできていると思う。 ・私だったら拒否されたら逃げ出してしまう。よく患者の立場に立てている。 ・自分の欠点だけでなく、メンバーが自分の良い点を見つけてくれてほっとした。 ・メンバーから、難しい場面だねと言われた。学生同士の意見は心に響く。

で話し合うことで学生同士の仲間意識が高まった」や「学生同士の共有の理解ができて嬉しかった」など【仲間意識を高める】が（18％）で、自己理解の次に大きな割合を示していた。学生にとっては、演習に対する不安や緊張を仲間に支えられていることが、学生の言動に表出されていた。また、演習の回数が多くなればなるほど、仲間意識が高まり、ディスカッションの内容も充実していた。

学生同士で「本音を話し合う」という言葉が出されて、「メンバーの行動に共感でき、自分のことのように考えられた」などの【共通体験】（6％）を確認し合いながら、「構えすぎているのではないか」「もっと自然体でリラックスしては」などと、【学生同士の具体的なサポート】（9％）が出来、【患者理解】（7％）に繋がっていた。

更に「学生同士の評価は、学生の立場に立っていて、素直に受けやすかった」や「私だったら拒否されたら逃げ出してしまう。患者側の立場に立って話している」「自分の欠点だけではなく、メンバーが自分の良い点を見つけてくれてほっとした」などの【学生同士の評価】（4％）は学生同士がお互いを評価することで、学生の自信につながっていた。また、学生が自己と対峙し自己分析することで受ける「痛み」や、「辛い思いをした」との発言からみる【自己との直面化】は（8％）であった。

2. 指導者の言動の分析（表2）（図2）

プロセスレコード演習における指導者の言動の分析は、表2に示すように、42のコードが抽出され、5つのカテゴリーに分類された。「学生が気づいていない面や、学生の思いを引き出す」や「患者の反応の意味を考え、自分の行動との相互関係をみつめてみる」など、【学生の自己理解の促進】に関するサポートが35％と高かった。

次に、「患者の接近法や、患者との距離の取り方、沈黙の意味を考える」など、【患者理解の促進】に関するサポートが24％

であった。また、教育的指導に欠かすことができないサポートとして、学生個々の対人関係の課題、自己評価レベルの観察など、【学生のレディネス】が12％であった。特に「学生の自己評価」の極端に低い学生に対する言動には、追い詰めてしまわないなどの配慮の言葉が必要であった。

さらに、学生の学習意欲を高めるために、自分の課題をグ

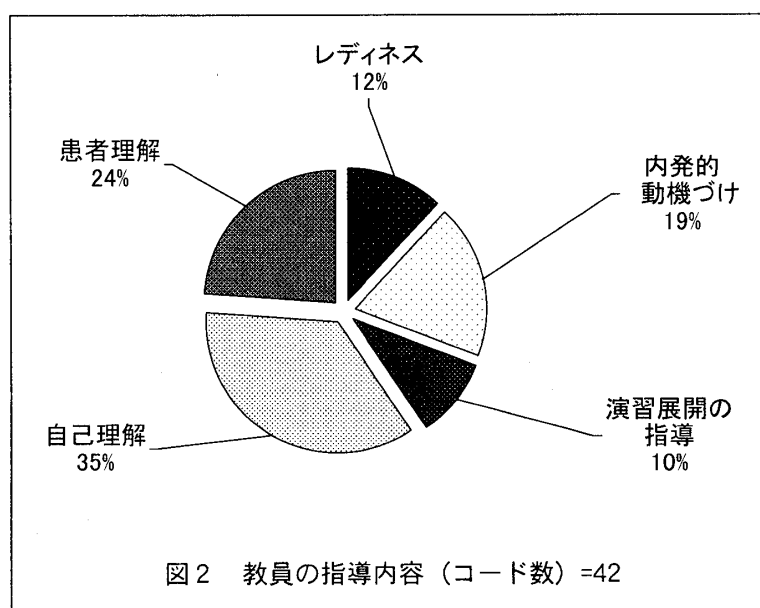


表2 指導者の教育的介入

1	学生自己理解の促進
	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学生の思いや気持ちを考えさせる。その思いを言語表現できるように促す。 ・ 患者の反応の意味を考え、自分の行動との相互関係をみつめてみる。 ・ 自分の気持ちを充分に出し切れない学生には、今後に繋いで追い込んでしまわない。 ・ 気づいていない面のサポート・自分の良さや課題へのアドバイス。 ・ コミュニケーション技術の活用について考えさせる。学生の関わりのキーワード。 ・ 「気づき」を今後に生かしていくこと、自分の言動が患者に与える影響を考える。 ・ 学生の感情や行動が書けていない点はないか。あればそれはなぜなのか。
2	患者理解の促進
	<ul style="list-style-type: none"> ・ 患者の接近法・距離の取り方を考えさせる。 ・ 沈黙の意味を考えさせる。具体的な対応方法を示す、もしくは考えさせる。 ・ 患者の言動の裏にあるメッセージを考える。 ・ 患者に添うことも、信頼関係を構築する一歩である。 ・ 患者の言動の意味（無言・表情・動作など）、言葉の行間にある患者の気持ちを感じ取り、言語化する。 ・ 患者の背景や情報の再確認・患者の対人関係の特徴を考える。
3	内発的動機づけへの刺激
	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学生が気づいていない自己の成長を伝える。 ・ 場面を構成しようとした動機を確認する。 ・ 自分の課題をグループに開示したことの辛さを受容し、その勇気を評価する。 ・ 発表者・個人の問題とせず、メンバー共通の課題として検討させる。
4	学生のレディネス
	<ul style="list-style-type: none"> ・ 精神看護学実習Ⅰ（3年次）でのプロセスレコードの演習の基礎知識を確認する。 ・ プロセスレコード演習の目的・方法の再学習を促す。 ・ 精神看護学実習Ⅰ（3年次）での自分の課題を確認させる。 ・ 学生個々のレディネスを確認しながら指導する。・ 個別性の尊重。 ・ 学生の自己評価が極端に低い。または自己評価が極端に高い学生の反応観察。
5	演習の展開の指導
	<ul style="list-style-type: none"> ・ 演習効果の工夫のアドバイス（演習の進め方）。 ・ 演習を効果的に進めるための、資料の準備・演習手順を考えさせる。 ・ 演習の場の雰囲気、意見が出せる雰囲気・グループメンバーの仲間意識を高める。 ・ 発表者個人の問題にせず、メンバー共通の課題として検討させる。

グループメンバーに開示した学生の「勇気を評価する」や「学生が気づいていない自己の成長を伝える」など、【内発的動機づけの刺激】が19%、「発表者個人の問題とせず、メンバー共通の課題として検討させる」など【具体的な演習展開の指導】が10%であった。このように、指導者による学生の気づきを自己の成長につなげようとする教育的介入が見られた。

次に、自己理解の目標達成の過程を5つのレベルに分析し、どの手法の段階であるかを明らかにし図式化した。結果は以下ようであった。（表3・図3）

1. 学生自己理解の過程（表3）

学生の言動から自己理解過程を分析した結果を表3に示した。

①レベルⅠ：第一段階レベルとして、プロセスレコードを記述することで、自分の言動の振

表3 自己理解レベル

手 法	学生の気づき・学び	レベル
プロセスレコード 記述	<ul style="list-style-type: none"> ・書くことで自分の言動の振り返りができた ・気になった場面を明らかにした ・対応がうまく出来なかった ・自分に余裕がなかった 	レベルⅠ 現象的自己の捉え
	<ul style="list-style-type: none"> ・受容・傾聴ができていなかった ・コミュニケーション技術が未熟であった ・患者の立場に立っていない ・共感できていない 	レベルⅡ 知的レベルの理解
プロセスレコード 演習	<ul style="list-style-type: none"> ・メンバーの意見を聞いて、自分では気づかない自分の感情に気がついた（構えている・緊張・動揺・不安・拒否が怖い・逃げ出したい感情など） ・自分の無意識の言動に気づいた ・自分の弱点を見つめるのが辛い ・「こころ」にグサリとくるものがあつた。 ・自分をさらけ出すのが辛い 	レベルⅢ 感情の理解
	<ul style="list-style-type: none"> ・客観的に自分を振り返ることができた ・書いていただけでは見えてこない自分の傾向が見えてきた ・自然体になれた ・いろんな意見を聞き考え方の視野が広がった ・自分の課題がわかった ・自分の長所・短所がわかった ・自分の性格が再確認できた ・患者の気持ちに素直に共感できた 	レベルⅣ 統合化
「気づき」を活用	<ul style="list-style-type: none"> ・素直に自分に向き合うことで、自分を感じる ・演習で気づいたことを次の場面で活用し、再度、場面構成できた ・構えずに気楽に関わることができた ・自然体 ・会話を楽しむ余裕 ・自分の小さな変化を喜べる 	レベルⅤ 自己変容の始まり

り返りや、自分の対応の未熟さに気づくなど、表面的ではあるが「現象的な自己の捉えかた」の理解が行われていた。

- ②レベルⅡ：自分の言動を振り返り、受容・共感・傾聴の未熟さに気づくなど、「知的レベル」の理解が行われていた。レベルⅠの現象的な捉え方から自分のこととして受容できる。
- ③レベルⅢ：自分で気づかない自分の感情、自分の弱さ、逃げ出したい、避けたいという思いに対峙する辛さを感じるなど、「感情の理解」が行われていた。特に演習に入ると「自分を見つめられて面白い」と捉える学生と、「自分のことをそこまで考えたくない。認めたくない。辛いから嫌だ」という学生も現れた。
- ④レベルⅣ：演習の成熟に伴い、客観的に自分を振り返るなど、「知的レベル」と、「感情レベル」の「統合化」に達していた。演習を繰り返すことで、グループメンバーとの支えあいから自分を客観的に見つめることが可能となった。

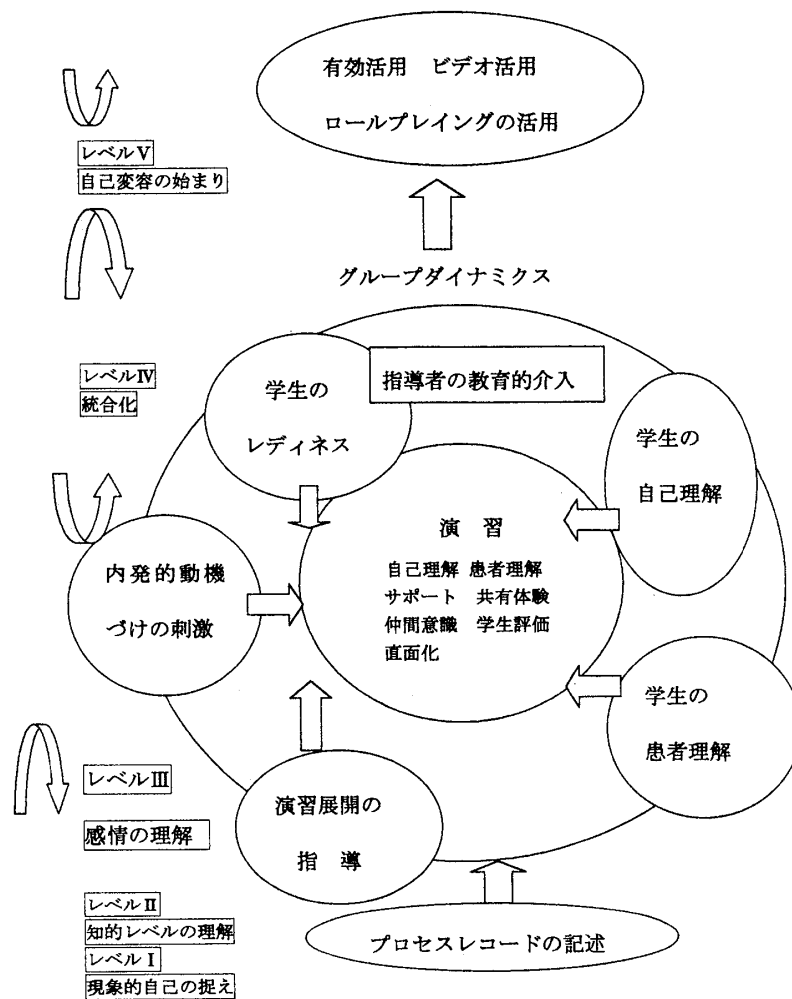


図3 自己理解の過程

⑤レベルV:自己分析を重ねることで、素直に自分に向き合うなど、「自己変容の始まり」に繋がっていた。積極的にプロセスレコードを記述し、演習での発表者（問題提起を希望する）学生がでてきた。

これらの自己理解のレベルIとレベルIIは、主にプロセスレコードの記述で得られたレベルであった。演習では、レベルIIIとレベルIVに達し、レベルVに向けて繋がっている学生もいた。

しかし、自己理解のレベルアップは、佐藤4)が述べるように一直線にレベルアップするものではない。対人関係における自分の課題に気づいても直ぐに変容できるものではなく、失敗を繰り返しながら、レベルアップしていく関係であった。

IV. 考 察

演習内容进行分析した結果、演習の有効性を高めるための主要因として、演習でのgroup dynamicsとそれを支える指導者の教育的介入が重要な役割を果たしていることが明らかと

なったので、この2点からプロセスレコード演習により有効性について考察する。

1. group dynamicsについて

学生の相互関係からの「直面化」や「仲間意識を高める」「共有体験」「サポート」などのgroup dynamicsが発揮されていた。なかでも「直面化」は学生の個人差があるものの、「辛かった」「自分の心にぐさりとくるものがあつた」など、心理的痛みを訴える事が多く、学生にとっては苦しい体験になっている。特に青年期の学生にとっては、今まで自分と向き合う機会がなかったり、あつても痛みを伴うために回避していたりで、自分と向き合うことは、かなりのプレッシャーになっていると考える。最初の演習では学生のほとんどが、自分に壁をつくり自己防衛をし、ディスカッションが進まないという重苦しい雰囲気包まれる。それを乗り越えるには、この痛みを学生同士が共有体験として確かめ合い、サポートすることで、自己対峙の不安感や無力感を減少させていたと考えられる。

「本音で自分を出して話してみよう」「相手の良いところはほめよう」「分かるよ、この気持ち」などと、チームメンバーとの信頼関係ができ仲間意識を高めることで、支えあい、苦しみの中から新たな自分を見いだしていた。このgroup dynamicsのメカニズムが演習効果を高めていると考える。それを無視した演習では、学生を傷つけ、落ち込ませるだけで演習の有効性はありえないのである。

2. 指導者の教育的介入について

学生を支える指導者の教育的介入は、演習の有効性に影響を与えていたと考える。特に、自己評価の低い学生は、急激な自尊心低下に繋がる危険性がある。学生は短時間の間に、予測できないほどの辛さを感じながら、自己対峙に直面化していると考えなければならない。

指導者のサポートは、分析結果で明らかなように、「内発的動機づけ」への刺激と「学生のレジリエンス」を先ず整えることである。学生の課題を指摘し追い詰めるのではなく、学生の気づいていない自己の成長を伝えることや、学生の「気づき」を評価することなど、「内発的動機づけ」の刺激が必要となる。また、学生の思いや、そのときの気持ちを表出できるよう援助し、ありのままの自分を見つめること「場の雰囲気」にも気を配る必要がある。

また、学生は「患者理解の促進」における具体的なアドバイスを必要としている。これらの指導者のアドバイスはグループの特徴や学生個々の個性によって判断されなければならない。適切なタイミングで適切なアドバイスが必要である。これらの教育的介入によって、group dynamicsがより効果的に作用し、学生の自己理解が深まると考える。

3. プロセスレコードにおける自己理解の効果 (図3)

精神看護学実習における演習では、自己の言動を振り返り、自己洞察から自己の成長を感じる機会となっている。その有効性は自己理解の過程、図1で示したように、プロセスレコード

を記述するだけでは到達し得ない「知的レベル」と「感情レベル」との「統合レベル」であるレベルⅣに達しているといえる。

つまり、プロセスレコードを記述する段階では、事実を客観視し現象的な自己を捉え、不確かだった場面の知的レベルⅡの段階にとどまり、学生は自己を見つめる段階には達していない。演習を経たことでレベルアップしたと考える。では、なぜプロセスレコード記述だけではレベルアップしないのかを考えてみる。

プロセスレコードの記述について軸丸⁵⁾は、時間の経過や自分を通しての表現ゆえに、事実と多少なりとも違っていたり、歪められている事の自覚が必要であるとし、更に、プロセスレコードを書く際に、自分の過去の体験などから、自分の苦手な部分を回避したり、一部分を強調してしまうことで、本当の自分の苦手とするところが見えなくなると述べている。つまり、プロセスレコードの記述だけでは真実が歪められ、回避されて見えなくなり学生の自己理解は不十分な状態で終了してしまう危険性が強いからである。

今回の研究で、プロセスレコード演習はプロセスレコードの記述だけでは見えなかった自分の課題が見え、自己との対峙や感情レベルの受容、そして「自己変容の始まり」レベルⅤに繋がるプロセスが明らかとなった。また、自己理解の過程はプロセスレコードの記述から演習へ、さらに、この経験学習を繰り返すことで、より高次のスキルを身につけていくと考える。しかし、自分の課題に気づいても、簡単に自己変容できないように、この過程は一直線に身につくものではなく、螺旋状にレベルアップすることを指導者は熟知していなければ、学生に「自己変容」という無理な課題を与えてしまう危険性がある。学生はまだ自己確立が不安定である。学生の中には自己を決定づけ、落ち込む危険性がある。演習で気づいたことは、あくまでも自己理解の一部で、それが全てではないことを学生に伝える必要がある。

V. 結 論

1. プロセスレコード演習における学生の言動分析では、「自己理解」・「仲間意識」・「サポート」・「共有体験」・「直面化」・「学生評価」の7つのカテゴリーが抽出され、演習におけるgroup dynamicsが明らかとなった。
2. プロセスレコード演習における指導者の言動分析では、「学生のレディネス」・「内発的動機づけ」・「学生の自己理解」・「学生の患者理解」・「演習展開の指導」の5つのカテゴリーが抽出され、指導者の教育的介入が明らかとなった。
3. 学生の言動から、自己理解の過程は「現象的自己の捉え」・「知的レベルの理解」・「感情の理解」・「統合化」・「自己変容の始まり」の5段階でレベルアップしていた。
4. プロセスレコード演習では、「知的レベル」と「感情レベル」との「統合化」がおこなわれ、自己を客観的に捉えることのできる「自己の統合化レベル」に達していた。さらに自己分析を繰り返すことで、「自己変容の始まり」に繋がっていた。

以上のことから、看護学実習におけるプロセスレコード演習には、group dynamicsが発揮さ

れて初めて演習効果があるといえる。また、そこには、指導者の適切な教育的介入を必要とし教育的介入の要因が示唆された。

おわりに

最近の学生には「自己洞察力」の弱体化みられると筆者は考える。自己を見つめる力や自分の行動を振り返ることに戸惑いを感じているように思う。自分より他者の目、他者の評価を気にする学生が目立つ。青春のこの時期に【自己との対峙】をし、そこからの自己成長が必要と考える。

今回の研究報告では、4年次の学生3人を対象としている。そのため、3年次にプロセスレコードの演習を体験していることから、学生のレディネスが高いこともあり、一般化には限界がある。

はじめて実施する3年次の演習の分析が必要と考える。また、臨床場面だけではなく、家族関係や友人などの人間関係など幅広い領域での有効活用が十分にできると考えるが、現実には活用されていない。学生の看護実習だけではなく、幅広く活用することが課題である。

謝 辞

研究を行うにあたり、研究対象を快く承諾し、貴重な情報を提供してくださった3名の学生に心から感謝いたします。また、本研究のご指導をいただきました、三重大学医学部看護学科の長谷川雅美教授に深く感謝申し上げます。

引用・参考文献

- 1) 長谷川雅美, 他: プロセスレコードの再構成における学生の気づきの評価, 三重看護会誌 4-1 (2002)
- 2) 佐藤美保: グループ・ダイナミクスを活用した自己理解—精神科看護臨地実習における試み, 日本精神保健学会, (2002)
- 3) 1) 前掲
- 4) 2) 前掲
- 5) 軸丸清子: プロセスレコードの評価と考察—自己の精神看護過程を明らかにする・メンタルケアナーシング, Vol. 3 No. 4 25 日総研出版 (1997)
- 6) 榎恵子: こうやって書くプロセスレコード—精神科看護場面を通して—, Vol. 3 No. 4 日総研出版 (1997)
- 7) 長谷川雅美, 他: 対象理解を深めるプロセスレコード, 日総研出版 (2001)
- 8) 小山真理子: 臨床看護教育の方法と評価, 南江堂出版, 33-63 (2000)
- 9) 金城祥教: 精神看護学実習教育とその課題—第6回・精神看護授業研究会—, 看護教育, 43/7 521-522 (2002)